

## FUNKCJE PSYCHOLOGII W KSZTAŁCENIU PEDAGOGÓW

### Cele akademickiego kształcenia pedagogów

Przyjmuje się zazwyczaj, że wiedza pedagogiczna oraz kształcenie pedagogów winny prezentować rzeczywistość pedagogiczną w całej jej złożoności. Misją akademickich uczelni, w myśl Wielkiej Karty Uniwersytetów Europejskich z roku 1988, jest bowiem rozwijanie oraz przekazywanie wiedzy *uniwersalnej*<sup>1</sup>. Realizacji wzmiankowanej idei ma służyć: (a) nierozzerwalność badań i nauczania, (b) swoboda badań naukowych i kształcenia oraz (c) niezależność organizacyjna i funkcjonalna szkół wyższych<sup>2</sup>. W dydaktyce – także troska o to, aby przekazywane podczas studiów informacje umożliwiały studentom możliwie głębokie rozumienie zawłości charakteryzujących przedmiot poznania. Z podanych stwierdzeń wynika, iż akademickie kształcenie pedagogów powinno sprzyjać przede wszystkim rzetelnemu oraz trafnemu odczytywaniu i interpretowaniu faktów wychowawczych, a także ich racjonalnemu intencyjnemu organizowaniu oraz współtworzeniu.

Realizacja sformułowanych celów akademickiego kształcenia pedagogów wymaga wszechstronnego oraz interdyscyplinarnego ujmowania zjawisk konstytuujących rzeczywistość pedagogiczną, w tym także przeprowadzenia ich pogłębionej charakterystyki psychologicznej. Psychologię traktuje się przy tym jako dyscyplinę relatywnie ściśle współdziałającą z pedagogiką niż z innymi dyscyplinami naukowymi. Ten ostatni fakt generuje postulat poznania relacji między obiema zestawionymi dyscyplinami nauki, bowiem dotychczas nie zostały one ustalone w zadowalającym stopniu. W konsekwencji tego stanu rzeczy niejasne pozostają także, pochodne względem wspomnianych relacji, funkcje przypisane wiedzy psychologicznej w kształceniu pedagogów. Wypowiedź niniejsza zdąża do ich klaryfikacji.

### Generalne i specyficzne funkcje psychologii w kształceniu pedagogów

Rozróżniam dwa rodzaje funkcji wzmiankowanych wcześniej: (I) *generalne*, zwane także *formalnymi*, oraz (II) *specyficzne* – *respective kierunkowe* (patrz Schemat 1).

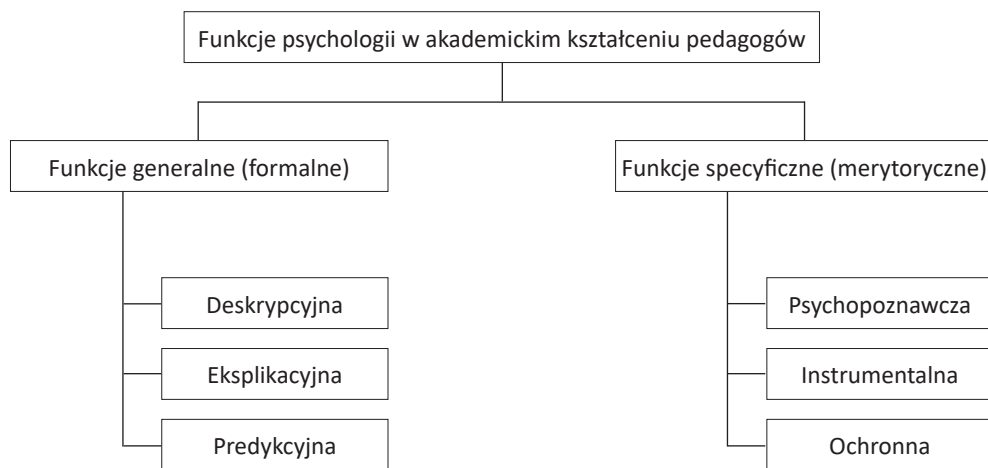
---

<sup>1</sup> Wielka Karta Uniwersytetów Europejskich, Bolonia 1988.

<sup>2</sup> A. Koj, *Rola uniwersytetu w systemie edukacji narodowej* [w:] *Tradycja i wyzwania. Edukacja. Niepodległość. Rozwój*, red. K. Paćławska, Kraków 1998.

Pierwsze są traktowane zazwyczaj jako immanentne nauce jako takiej, w rezultacie przypisywane niezmiennie każdej dyscyplinie wiedzy, również psychologii. Drugi rodzaj funkcji charakteryzuje jedynie naukę o *psyché*, i właśnie ze względu na nie wspomniana dyscyplina pozostaje w bezwzględnie ścisłych związkach z pedagogiką, w tak bliskich, że cele, metody oraz przedmiot poznania obu wspomnianych gałęzi wiedzy w jakimś stopniu splatają się oraz przenikają wzajemnie. Inaczej mówiąc, psychologię z pedagogiką łączy rozległy obszar *pogranicza*, w obrębie którego pola badań zestawianych dyscyplin krzyżują się i łączą wzajemnie, a w konsekwencji w jakimś zakresie pozostają zbieżne czy wręcz wspólne.

Schemat 1



Źródło: opracowanie własne.

Wskazuje się zazwyczaj trzy generalne funkcje nauki jako takiej, w tym psychologii: (1) *deskrypcyjną*, (2) *eksplikacyjną* i (3) *predykcijną*<sup>3</sup>. Pierwsza z nich polega na opisywaniu faktów, druga na ich wyjaśnianiu, trzecia na przewidywaniu przyszłych zdarzeń na podstawie już ustalonych praw natury, stwierdzonych w efekcie wcześniejszych badań. Właśnie w taki sposób służą pedagogice wszystkie nauki pomocnicze, m.in. socjologia, antropologia, etyka, wśród nich także – psychologia. Są jej potrzebne zarówno w działalności badawczej pedagogów, jak i w praktyce pedagogicznej, analogicznie jak współczesnej medycynie okazuje się niezbędna fizjologia, chemii – fizyka czy biologii – chemia. Wręcz można stwierdzić, że obecnie bez znajomości psychologii nie sposób wyobrazić sobie ani prowadzenia obserwacji wychowawczych, ani formułowania poprawnych diagnoz pedagogicznych, ani też racjonalnego wyboru strategii oddziaływań na wychowanków.

Oprócz związków *formalnych* psychologię oraz pedagogikę łączą także inne, nie mniej istotne relacje, odzwierciedlające zależności między faktami konstytuującymi obie

<sup>3</sup> J. Brzeziński, *Metodologia badań psychologicznych*, Warszawa 1996.

wzmiankowane dyscypliny wiedzy w obrębie ich *pogranicza*. Odpowiadają im *specyficzne* funkcje pierwszej wymienionej gałęzi nauki w realizacji zadań przedsięwziętych przez drugą, jak również w kształceniu pedagogów. Wyróżniam trzy tego rodzaju specyficzne funkcje (*respective* kierunkowe): (1) *psychopoznawczą*, (2) *instrumentalną* i (3) *ochronną*. Pierwsza z nich (1) polega na dostarczaniu pedagogom wiedzy o psychice uczestników procesów wychowawczych. Druga i trzecia zasadzają się na udostępnianiu wychowawcom informacji niezbędnych im odpowiednio: (2) w poznaniu psychologicznych okoliczności i determinantów *zmian* treści doznań oraz mechanizmów regulujących zachowanie się wychowanków, jak również (3) warunków i wymogów zachowania *zdrowia psychicznego* w procesie wychowania.

Znaczenie *psychopoznawczej* funkcji psychologii w kształceniu pedagogów wynika bezpośrednio z obecności w obrębie poszczególnych faktów pedagogicznych, obok ich przekrojów socjologicznego, biologicznego, czy antropologicznego, także względnie odrębnego aspektu psychologicznego<sup>4</sup>. Psychologiczną stroną rzeczywistości pedagogicznej niektórzy pedagogowie wyraźnie podkreślają, lub wręcz uważają za najważniejszą, dowodząc, że wychowanie w swej istocie polega na optymalizacji lub stymulacji rozwoju psychiki wychowanków<sup>5</sup>. Zarazem zwracają uwagę, iż to właśnie psychika stanowi przedmiot oddziaływań pedagogicznych – jej osobliwe cechy, stany i mechanizmy. Przyjmując ich punkt widzenia, trudno wyobrazić sobie intencyjne wywieranie wpływu na wychowanków bez dostatecznie pogłębionej znajomości struktury psychiki oraz rządzących nią praw funkcjonowania i rozwoju. Tym bardziej, że dokonujące się w niej zmiany stanowią jedynie realną miarę efektów wychowania.

Instrumentalne znaczenie wiedzy psychologicznej w badaniach i w działalności pedagogicznej oraz w konsekwencji w kształceniu pedagogów odnotowano, uwzględniając fakt, iż informacje dotyczące *psyché* stanowią niezbędną, choć naturalnie niewystarczającą składową zbioru danych umożliwiających racjonalne planowanie aktywności wychowawczej. Szczególnie istotne znaczenie w refleksyjnym myśleniu i w konsekwencji w sterowaniu działalnością wychowawczą mają, jak się wydaje, *psychologiczne teorie zmiany*. Umożliwiają one m.in. dostosowanie celów, zadań i środków oddziaływań wychowawczych do indywidualnych potrzeb, do właściwości wieku oraz do możliwości i talentów wychowanków. Wśród wzmiankowanych teorii warto podkreślić przede wszystkim koncepcje: (1) codziennych przemian adaptacyjnych i kreacyjnych, (2) zmian wprowadzanych intencyjnie, (3) przeobrażeń będących wynikiem uczenia się, (4) zmian rozwojowych – dojrzewania i starzenia się, (5) przeobrażeń samowychowawczych, autokreacyjnych i samorealizacyjnych.

Zasięg i siła oddziaływania pedagogów, a tym samym ich wpływ na osobowość wychowanków, mają oczywiście swoje granice – są one limitowane możliwościami technicznymi, względami moralnymi, kulturowymi, a także psychologicznymi, szczególnie – psychopatologicznymi oraz społecznie patologicznymi. Fakt istnienia wzmiankowanych ograniczeń podkreśla sygnalizowana w Schemacie 1 *ochronna* funkcja wiedzy psychologicznej w działalności i w efekcie w kształceniu pedagogów. Wyraża ją teza, iż w procesie

<sup>4</sup> *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 1 i 2, red. Z. Kwieciński, B. Śliwowski, Warszawa 2004.

<sup>5</sup> *Tradycja i wyzwania. Księga pamiątkowa na 75-lecie założenia Studium Pedagogicznego Uniwersytetu Jagiellońskiego 1921–1996*, red. K. Paławska, Kraków 1996.

oddziaływań wychowawczych przekraczanie czy choćby ignorowanie naukowo ugruntowanych psychologicznych praw traktować należy jako jedno z głównych źródeł błędów *sztuki pedagogicznej*. Aby student pedagogiki w przyszłości mógł uniknąć tego rodzaju pomyłek podczas studiów, powinien wyraźnie: (a) uświadomić sobie występujące w tym zakresie różnorodne zagrożenia oraz (b) rozwinąć odpowiednie zdolności niezbędne dla efektywnego posługiwania się wiedzą psychologiczną w procesie rozwiązywania problemów pedagogicznych.

Warto podkreślić, że rozróżnione niniejszym trzy *formalne funkcje* nauki (deskrypcyjna, eksplikacyjna i predykcyjna) w znacznym stopniu są niezależne od treści dyscyplin wiedzy, których dotyczą. Przypisuje się je poszczególnym gałęziom nauki, w tym ogółowi informacji konstytuujących psychologię, a także poszczególnym składającym się na nie zbiorom ustaleń oraz wchodzącym w ich zakres mniej lub bardziej szczegółowym ideom i twierdzeniom. Operacja segregowania komunikatów, w której kryterium podziału czyni się odrębne pełnione przez nie funkcje formalne, sama w sobie nie doprowadza do redukcji wiedzy. Oznacza to, że ilość tworzących ją informacji po wykonaniu wzmiankowanej przed momentem operacji pozostaje identyczna z tą, jaką dysponowano przed jej przeprowadzeniem. W przypadku, gdy czynności porządkowania danych dotyczą informacji naukowych odnoszących się do *psyché*, zbiór idei i sądów nadal okazuje się zatem nazbyt bogaty, aby można było w całości włączyć go w zakres programu akademickiego kształcenia pedagogów.

Odwrotne zależności ilościowe łączą informacje konstytuujące naukę o *psyché* oraz trzy uwzględnione w Schemacie 1 *specyficzne funkcje* psychologii w badaniach i w praktyce pedagogicznej oraz w kształceniu pedagogów. Funkcje te pełni bowiem nie cała wiedza psychologiczna, lecz jedynie jej ściśle określona część. Przypisać je można mianowicie tylko tym informacjom charakteryzującym świat doznań osobistych oraz mechanizmom zachowania się podmiotu, które pogłębiają pedagogiczną interpretację faktów lub zjawisk konstytuujących rzeczywistość wychowawczą. Inaczej mówiąc, zbiór interesujących nas obecnie twierdzeń i idei tworzą ustalenia zaczerpnięte z nauki o *psyché*, odnoszące się do *pogranicza* psychologii i pedagogiki. Skoro zaś, jak stwierdzono, właśnie *pogranicze* stanowi przedmiot szczególnych zainteresowań pedagogów, wnioskować należy, iż to właśnie wskazana przed momentem część wiedzy psychologicznej, wyselekcjonowana zgodnie z kryterium jej specyficznych funkcji w pedagogice, konstituować winna program psychologii dla studentów studiów pedagogicznych.

## Funkcje psychologii w kształceniu pedagogów a treść programu studiów pedagogicznych

Naturalnie wniosek wyprowadzony w poprzedniej części moich rozważań w żadnym stopniu nie umniejsza wagi informacji naukowych dotyczących psychiki, spełniających *generalne* funkcje w analizach rzeczywistości wychowawczej. One także powinny zostać odzwierciedlone w programie akademickiego kształcenia pedagogów. Możliwość taka wydaje się przy tym w pełni realna, ponieważ część idei i sądów psychologicznych, wykorzystywanych w interpretacjach rzeczywistości wychowawczej, spełnia funkcje *formalne* i *specyficzne* jednocześnie. Zbiegają się one w przypadku tych informacji, które: (a) odpo-

wiadają metodologicznym wymogom rzetelności naukowej oraz (b) wiążą się ze zjawiskami lub faktami pedagogicznymi albo związkami o charakterze przyczynowo-skutkowym bądź funkcjonalnym. Inaczej mówiąc, przypisać je można tym wszystkim treściom psychologicznym, które racjonalnie opisują, wyjaśniają i pozwalają przewidywać formy funkcjonowania, mechanizmy zachowania się oraz przeżycia uczestników interakcji wychowawczych.

Ustalenia zaczerpnięte z psychologii, wyselekcjonowane za pomocą sprecyzowanych niniejszym kryteriów, przedstawiono syntetycznie w Zestawieniu 1. Uobecnione w nim treści potraktować należy, zdaniem autora, jako centralne dla *pogranicza* psychologii i pedagogiki, a w konsekwencji wymagające umieszczenia w programie kursu nauki o *psyché* dla studentów wzmiankowanego kierunku studiów. We wspomnianym zestawieniu grupują się one w dziewięciu względnie odrębnych polach tematycznych, odpowiadających poszczególnym *obszaro*m omawianego *pogranicza*. Jego kolejne pola zawierają relatywnie odrębne podzbiory informacji psychologicznych, pełniących w rozumowaniach pedagogicznych co najmniej jedną z rozróżnionych w niniejszym tekście *funkcji formalnych* (deskrypcyjną, eksplikacyjną bądź predykcijną) i zarazem przynajmniej jedną z *funkcji specyficznych* (psychopoznawczą, instrumentalną albo ochronną). Ilość informacji uobecnionych we wszystkich polach łącznie stanowi naturalnie tylko część ogółu ustaleń psychologicznych, nie obejmuje wiedzy spoza *pogranicza* nauki o *psyché* oraz pedagogiki.

## Zestawienie 1

Problematyka odpowiadająca formalnym oraz merytorycznym funkcjom psychologii w akademickim kształceniu pedagogów

Funkcje psychologii w akademickim kształceniu pedagogów	Specyficzne (merytoryczne)		
	psychopoznawcza	instrumentalna	ochronna
<b>Deskrypcyjna</b>	Podstawowe kierunki i nurty psychologii – ich paradygmaty. Struktura i funkcje psychiki. Procesy psychiczne, inteligencja, temperament, osobowość. I	Psychologiczne teorie zmiany: zmiany adaptacyjne, kreacyjne, wprowadzane intencyjnie w procesach uczenia się, rozwojowe, autokreacyjne, samorealizacyjne. II	Elementy psychopatologii, psychopatologii rozwojowej i patologii społecznej. III
<b>Eksplikacyjna</b>	Centralne zagadnienia metodologiczne. Psychologiczne metody poznania psychiki. IV	Podstawy psychologii społecznej: interakcje społeczne, komunikacja, percepcja rzeczywistości społeczno-kulturowej, konformizm, zachowanie się w małych grupach społecznych, agresja. V	Problematyka stresu, frustracji, kryzysów psychicznych, deficytów rozwojowych, wyuczonej bezradności, odporności na sytuacje trudne środowisk i postaw wychowawczych, grup dysfunkcyjnych. VI

Funkcje psychologii w akademickim kształceniu pedagogów	Specyficzne (merytoryczne)		
Generalne (formalne)	psychopoznawcza	instrumentalna	ochronna
<b>Predykcyjna</b>	Zasady psychologicznego wnioskowania. Granice psychologicznego poznania. Możliwości przewidywania zachowania się podmiotu. VII	Prognozy psychologiczne dla potrzeb wychowania. Współpraca pedagogów z psychologami. Kierowane pod adresem pedagogiki oferty psychologii stosowanej. Organizacja służb psychologicznych. VIII	Treningi osobistego rozwoju, kompetencji interpersonalnych, asertywności i inne. Psychologiczne podstawy profilaktyki zachowań społecznie patologicznych. IX

Źródło: opracowanie własne.

W obrębie pierwszego obszaru wyróżnionego w Zestawieniu 1 pomieszczono treści pełniące w rozumowaniach pedagogicznych funkcje: (a) *psychopoznawcze* i zarazem (b) *deskrypcyjne*. Informacje odpowiadające wzmiankowanym kryteriom charakteryzują ludzką psychikę, w tym oczywiście opisują psychikę uczestników interakcji wychowawczych, odsłaniając jej różnorodne przymioty oraz „przekroje” uwidaczniające się w świetle odmiennych podstawowych założeń przyjmowanych w ramach różnych kierunków i nurtów psychologii. Prezentacja wzmiankowanych przymiotów i „warstw” systemu doświadczenia jednostki winna uprzytomnić studentom, że nauka o *psyché*, podobnie jak pedagogika, nie stanowi zintegrowanej, w pełni wewnętrznie spójnej dyscypliny wiedzy. Przeciwnie, obejmuje wiele różnych kierunków i nurtów badań, z których każdy łączy się z nauką o wychowaniu w odmienny sposób, odgrywając w niej w konsekwencji specyficzną rolę. Poprawnej interpretacji psychologicznych aspektów rzeczywistości wychowawczej sprzyja, zdaniem autora, przede wszystkim poznanie założeń oraz zasadniczych twierdzeń głównych nurtów psychologii: behawiorystycznego, psychologii poznawczej, psychoanalitycznego oraz psychologii humanistycznej.

W tle wzmiankowanej już ogólnej wiedzy, charakteryzującej odrębne paradygmaty psychologii, rozważyć należy ze studentami problemy struktury oraz funkcji psychiki. Winno się zwrócić uwagę m.in. na zróżnicowanie indywidualnych cech psychicznych, w tym na kwestie temperamentu, inteligencji, tożsamości i osobowości podmiotu. Pogłębione rozumienie problemów dydaktyki niewątpliwie wymaga ponadto starannego rozważenia kwestii uwarunkowań oraz mechanizmów funkcjonowania czynności intelektualnych: uwagi, percepcji, uczenia się, pamięci, myślenia, mowy. Z kolei zgłębieniu psychologicznych podstaw zagadnień wychowawczych służy w szczególności analiza: (a) procesów emocjonalnych (znaku, natężenia i aktywacji emocji) oraz (b) praw rządzących czynnościami decyzyjno-wykonawczymi (wzbudzającymi, ukierunkowującymi, podtrzymującymi i finalizującymi aktywność podmiotu). Jednym z celów kształcenia psychologicznego studentów pedagogiki w każdym z przedstawionych zakresów pozo-



staje konkretyzacja wielokrotnie powtarzanego w pedagogice ogólnego twierdzenia, że to właśnie psychika stanowi przedmiot oddziaływań pedagogicznych.

Drugi relatywnie odrębny obszar wiedzy wyróżniony w Zestawieniu 1 mieści psychologiczne treści spełniające w rozumowaniach pedagogicznych *funkcje psychopoznawcze* i zarazem *instrumentalne*. Odpowiadają tym kryteriom przede wszystkim informacje dostarczane przez różnorodne psychologiczne teorie zmiany. Objasniają one m.in. funkcjonowanie mechanizmów rozwoju psychiki, możliwość sterowania przez podmiot własnym zachowaniem, zdolność aktywności autokreacyjnej i kreacyjnej, możliwość celowego wywierania wpływu na innych ludzi. Opanowanie zawartej w nich wiedzy stanowi oczywiście, a przy tym niezbędny warunek wykorzystywania składających się na nią informacji w procesie własnych oddziaływań wychowawczych pedagoga na wychowanków. Skuteczność wzmiankowanych oddziaływań zależy bowiem w znacznym stopniu właśnie od umiejętności uwzględniania obiektywnych praw rządzących przeobrażeniami psychiki oraz od liczenia się z subiektywnymi warunkami przemian następujących w świecie osobistych doznań podmiotu.

Kolejny, trzeci wyróżniony obszar, wyodrębniony w Zestawieniu 1, zawiera informacje psychologiczne pełniące w analizach pedagogicznych *funkcje deskrypcyjne* i zarazem *ochronne*. Odnosnych danych w tym przypadku dostarczają przede wszystkim opracowywane w ramach psychologii koncepcje psychopatologiczne (stresu, lęku, agresji, narcyzmu, machiawelizmu itp.), a także koncepcje zachowań społecznie patologicznych (ucieczek z domu, ryzykownych zachowań seksualnych, porzucania nauki szkolnej, alkoholizmu, narkomanii, kradzieży, przemocy, prób samobójczych i inne). Poznanie informacji zawartych w tych wszystkich ujęciach umożliwia pedagogom po pierwsze, właściwe rozpoznawanie sygnałów dysfunkcjonalnych form aktywności wychowanków, po drugie, sprzyja realistycznej ocenie stopnia ich natężenia oraz racjonalnej diagnozie warunkujących je korelatów osobowościowych i sytuacyjnych.

Znajomość wszystkich przedstawionych obszarów tematycznych wydaje się niezbędną w pedagogicznych studiach przypadków. Nie jest jednak wystarczająca – diagnozy pedagogiczne nie sprowadzają się bowiem do opisów rzeczywistości wychowawczej. Wymagają uwzględnienia innych faktów, w tym pozapsychologicznych, np. tych dotyczących zdrowia fizycznego, kwestii dydaktycznych, moralnych prawnych, politycznych itd. Zawierać powinny również ich interdyscyplinarną interpretację, w tym oczywiście odpowiednie wyjaśnienia psychologiczne. Bez nich, podobnie jak bez opisu zdarzeń, nie jest możliwe ani planowanie, ani intencyjne rozwijanie działalności wychowawczej.

Licząc się z wzmiankowaną potrzebą w kolejnych trzech polach tematycznych, prezentowanych w Zestawieniu 1, przedstawiono treści psychologiczne pełniące funkcje eksplikacyjne w procesie interpretacji faktów pedagogicznych. W czwartym polu wspomnianego zestawienia zamieszczono informacje określające *metodologiczne* wymogi poprawnej *interpretacji* danych psychologicznych charakteryzujących wychowanków. Utworzony zbiór treści winien uzmysłowić studentom zasadnicze różnice występujące między sposobami badania oraz wyjaśniania dwóch różnych rodzajów zjawisk psychicznych: *faktów natury* oraz *zjawisk świadomości*<sup>6</sup>. Powinien jednocześnie uprzytomnić osobom przygotowującym się do wykonywania zawodu pedagoga, z jednej strony, potrzebę

---

<sup>6</sup> M. Straś-Romanowska, *Metody jakościowe w psychologii współczesnej*, Wrocław 2000.

rozumienia przeżyć wychowanków oraz, z drugiej, obiektywnego badania mechanizmów ich aktywności. W końcu miałyby zawierać wymóg zachowania metodologicznej ciągłości między rodzajem badanych zjawisk, cechami technik umożliwiającymi ich gromadzenie oraz procedurami ich interpretacji i zakresu dopuszczalnych wnioskowań.

Wyróżnione w Zestawieniu 1 piąte pole tematyczne mieści psychologiczne treści pełniące w analizach zjawisk pedagogicznych *funkcje eksplikacyjne* i zarazem *instrumentalne*. Odnośnych danych w tym przypadku dostarczają m.in. prezentacje praw rządzących interakcjami społecznymi. Wychowanie jest bowiem w swej naturze wzajemnie zwrotnym oddziaływaniem wychowanków i wychowawców. Jako takie zależy od mechanizmów i praw rządzących procesami percepcji społecznej i autopercepcji, komunikacji werbalnej i pozawerbalnej, zjawiskami konformizmu i atrakcyjności interpersonalnej, postawami prospołecznymi oraz czynnościami kierowania grupami społecznymi i niespołecznymi. Warto też podkreślić, że w procesach interakcji społecznych pedagodzy wywierają nie tylko bezpośredni, lecz także pośredni wpływ na wychowanków, oddziałując poprzez dobieranie i interpretację oddziałujących na osoby powierzone ich trosce wychowawczej zjawisk oraz przedmiotów kultury.

Istotną rolę w rozumieniu oraz w interpretacji mechanizmów zachowania się wychowanków przypisuje się także psychologicznym informacjom dotyczącym kwestii stylów wychowania, prawidłowych i nieprawidłowych postaw wychowawczych, relacji w grupach rówieśniczych, popularności, życzliwości, przyjaźni oraz miłości. Odnosząca się do nich wiedza jest niezbędna pedagogom nie tylko dlatego, że umożliwia im racjonalizację stymulacji rozwoju wychowanków, ale także dlatego, iż uświadamia warunki zapewnienia im poczucia bezpieczeństwa, dostarczenia psychicznego wsparcia oraz ochrony przed regresywnymi zmianami osobowości. Treści, których opanowanie sprzyja realizacji sformułowanych w ten sposób zadań, przedstawiono syntetycznie w obrębie szóstego pola semantycznego wyodrębnionego w Zestawieniu 1. Obok już wskazanych zagadnień zamieszczono tu problematykę odporności na sytuacje trudne<sup>7</sup>, tematykę frustracji, kryzysów psychicznych, wypalenia zawodowego oraz wyuczonej bezradności.

Praca pedagogiczna jest oczywiście działalnością celową. Jako taka wymaga od pedagogów umiejętności przewidywania różnorodnych wariantów rozwoju zdarzeń oraz racjonalnej oceny ich wychowawczych kompetencji. Inaczej mówiąc, zasadza się m.in. na planowaniu, realizowaniu planów oraz ich bieżącym korygowaniu w przypadkach, gdy następują istotne odchylenia między uzyskiwanymi efektami a zakładanymi celami wychowania. Niezbędną w rozwoju wzmiankowanych pedagogicznych kompetencji wiedzę i umiejętności psychologiczne syntetycznie przedstawiono w trzech kolejnych polach Zestawienia 1: siódmym, ósmym i dziewiątym. Zawarto w nich treści przydatne w procesach predykcji, pełniące w rozumowaniach pedagogów odpowiednio: (a) funkcje psychopoznawcze, (b) instrumentalne i (c) ochronne.

W zakres wzmiankowanego siódmego pola włączono treści informujące przede wszystkim o podstawowej zasadzie psychologicznej predykcji. Wyraża ją idea, że zachowanie można przewidywać jedynie w takim zakresie, w jakim pozwalają na to ustalone w psychologii prawa funkcjonowania psychiki. Prawami tego rodzaju są oczywiście jedynie

---

<sup>7</sup> J.J. McWhirter, B.T. McWhirter, A.M. McWhirter, E.H. McWhirter, *Zagrożona młodzież*, Warszawa 2001.



stałe zależności przyczynowo-skutkowe, nie stanowią ich natomiast powiązania funkcjonalne między zachowaniem się a celami dążeń podmiotu. W rzeczywistości zatem naukowych praw dotychczas sprecyzowano w ramach psychologii stosunkowo niewiele, to zaś oznacza, że przewidywania dotyczące ludzkiego zachowania się zazwyczaj są obciążone dużym stopniem ryzyka. Dostrzega się je tym wyraźniej, gdy uświadomimy sobie, że jednostki są istotami względnie autonomicznymi, a tym samym zdolnymi do przeprowadzania osobistych wyborów między wartościami oraz sterowania własnym zachowaniem się zgodnie z wyobrażeniami konstytuującymi świat ich osobistych przeżyć.

Studenci pedagogiki, przygotowując się do sporządzania poprawnych prognoz wychowawczych, winni uwzględniać wzmiankowane trudności przeprowadzania poprawnych predykcji psychologicznych. Zarazem jednak należy wymagać od nich, aby nauczyli się sprawnego wykorzystywania istniejących w tym zakresie możliwości, przykładowo opanowali niezbędne umiejętności umożliwiające efektywne współdziałanie z psychologami. Treści wzmiankowanych postulatów włączono w zakres ósmego pola semantycznego wyodrębnionego w Zestawieniu 1. Uwzględniono w nim m.in. wymogi pogłębionego rozumienia diagnoz oraz prognoz psychologicznych, jak również rozwijania umiejętności poprawnego wykorzystywania zawartych w nich informacji w wyborze strategii pedagogicznego oddziaływania na wychowanków oraz w pozostałych fazach programowania procesu wychowania. Potrzebną pedagogom kompetencją jest także, jak się wydaje, realistyczne rozeznanie w różnorodnych możliwościach psychologii stosowanej oraz w zasadach organizacji służb psychologicznych.

Ostatni zbiór treści programu kształcenia pedagogów w zakresie psychologii, dający się wywieść z funkcji nauki o *psyché* w badaniach oraz w praktyce pedagogicznej, przedstawiono w dziewiątym polu Zestawienia 1. Obejmuje on informacje i umiejętności istotne w aspektach predykcyjnym i zarazem ochronnym w profilaktyce i w higienie psychicznej oraz w zapobieganiu zachowaniom społecznie patologicznym. Opanowanie wzmiankowanych treści wyłącznie na poziomie teoretycznym, ze względu na wspomniany zakres ich użyteczności, wydaje się jeszcze niewystarczające. Od studentów pedagogiki wymagać należy ponadto wyćwiczenia odpowiadających omawianym treściom szczególnych kompetencji, ułatwiających im przyszłą praktykę pedagogiczną, bezpośrednio przydatnych w kontaktach z wychowankami. Wśród interesujących nas obecnie kompetencji wskazać należy m.in. umiejętności biernego i aktywnego słuchania partnerów interakcji, empatycznego rozumienia wychowanków, okazywania im życzliwości, dostarczania poczucia bezpieczeństwa oraz osobistego wsparcia. Warto dodać, że kształtowanie tych kompetencji wymaga uczestnictwa w sprzyjających realizacji tego zadania odpowiednio dobranych oraz poprawnie zorganizowanych i prowadzonych warsztatach i treningach psychologicznych (kompetencji interpersonalnych, asertywności, osobistego rozwoju).

## Uwagi końcowe

Przedmiot poznania psychologii stanowią procesy organizowania się, funkcjonowania i wykorzystywania doświadczenia jednostek. Obiektem badań pedagogiki są zjawiska optymalizacji, stymulacji rozwoju i formowania osobowości wychowanków, a także wzbudzania i podtrzymywania ich dążeń samowychowawczych oraz samorealizacyjnych.

Zestawienie podanych definicji ujawnia, że pogranicze obu wzmiankowanych dyscyplin wiedzy zawiera problematykę zmian psychiki, w tym w szczególności: (1) codziennych przemian adaptacyjnych i kreacyjnych, (2) zmian wprowadzanych intencyjnie, (3) przeobrażeń będących wynikiem uczenia się, (4) zmian rozwojowych – dojrzewania i starzenia się, (5) zmian psychopatologicznych oraz (5) społecznie patologicznych. Wiedza psychologiczna przekazywana podczas studiów pedagogicznych, zdaniem autora, winna oświetlać problematykę sprecyzowanego w ten sposób pogranicza. W procesie klaryfikacji wchodzących w jego zakres problemów spełnia funkcje: (a) deskrypcyjne, (b) eksplikacyjne i (c) predykcyjne; a także (d) samopoznawcze, (e) ochronne i (f) instrumentalne.

U podstaw przedstawionych wywodów leży ogólne założenie, wymagające, jak sądzę, dalszych wnikliwych eksploracji, iż treści programu psychologii wykładane na studiach pedagogicznych należy wywodzić z funkcji nauki o *psyché* w badaniach oraz w praktyce pedagogicznej. Wprowadzony przez autora podział wzmiankowanych funkcji na generalne (formalne) oraz specyficzne (merytoryczne), jak również dalsze klasyfikacje przeprowadzone wewnątrz tych podzbiorów, nie są jedynie możliwymi. Czytelnik powinien zatem odnosić się do nich krytycznie oraz poszukiwać innych możliwie rozłącznych klasyfikacji użytecznych w selekcji informacji psychologicznych niezbędnych w kompendium wiedzy przekazywanej studentom pedagogiki. Wydaje się jednak, że czyniąc to, należy przestrzegać zasady, iż program psychologii dla pedagogów obejmować powinien głównie te pojęcia i twierdzenia, które charakteryzują pogranicze nauki o *psyché* oraz *pedagogiki*. Inaczej mówiąc, ma odzwierciedlać osobliwe relacje łączące szczególne treści oraz oryginalne struktury obu oraz interesujących nas dyscyplin wiedzy.

Stanowisko prezentowane w niniejszym tekście nie wyklucza naturalnie dość często przeprowadzanych przez wychowawców dzieci i młodzieży intuicyjnych psychologicznych interpretacji zjawisk oraz faktów pedagogicznych. Sugeruje jednak, że uznać je należy za amatorskie, niewystarczające dla pedagoga profesjonalisty. Profesjonalizm zakłada bowiem racjonalność działań, wynikającą z zakotwiczenia ich w ustaleniach naukowych oraz posługiwania się metodami wielokrotnie sprawdzonymi w praktyce. Realistyczne postrzeganie rzeczywistości pedagogicznej, oparte na wiedzy psychologicznej, należy odbierać także jako niezbędny warunek zalecanego we współczesnej pedagogice wieloaspektowego ujmowania faktów pedagogicznych, a w konsekwencji konieczny wymóg racjonalności działań pedagogów.

Przedstawione w artykule propozycje programowe mają charakter stosunkowo ogólny, również w tym sensie, że odnoszą się do psychologicznego kształcenia pedagogów, nie różnicując grupy jego adresatów ani według poziomu studiów, ani też opanowywanych specjalizacji pedagogicznych. Ilość zalecanej wiedzy, mimo przeprowadzonych selekcji, jest stosunkowo duża. Pozostaje zatem problemem otwartym jej podział na przedmioty, ich rozłożenie w kolejnych semestrach studiów, sposób realizacji, skoordynowanie z wiedzą pedagogiczną oraz z informacjami z zakresu innych nauk pomocniczych pedagogiki. Warto dodać, że nie wszystkie treści psychologiczne muszą być przekazywane podczas kursu psychologii – niektóre można, czy wręcz należy, realizować w ramach zajęć dydaktycznych z innych przedmiotów, np. z zakresu metodologii nauk społecznych, pedagogiki ogólnej, pedagogiki społecznej czy pedeutologii.